



## Bewegtes Schreiben

### Das Entwickeln einer Fragestellung ist (k)ein Spaziergang

Ilona Matusch, Katharina Schrems (Universität Wien)

Schreibmentoring-Projekt (Betreuung: Brigitte Römmer-Nossek, Universität Wien)

#### Abstract:

Viele Schriftsteller\*innen sind begeisterte Spaziergänger\*innen, diese Tätigkeit könnte auch für wissenschaftliches Schreiben produktiv eingesetzt werden. Im Rahmen dieser empirischen qualitativen Forschung haben wir untersucht, wie Studierende das Einbinden von Gehen bei einer Schreibübung zum Entwickeln einer Forschungsfrage empfinden. In vorangegangenen Studien wurde die Kombination von Schreiben mit Gehen im schulischen Kontext bereits erforscht, doch wie sieht dies im studentischen Kontext aus? Für dieses Forschungsprojekt wurde eine eigene Einheit im Rahmen des Schreibmentoring-Programms der Universität Wien entwickelt und mit sechs Teilnehmenden durchgeführt. Um die Erfahrungen der Teilnehmenden festzuhalten, wurde anschließend eine Gruppendiskussion durchgeführt, die mit einer qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet wurde. Die Ergebnisse zeigen, dass das Einbinden eines Spaziergangs zwischen zwei Schreibübungen als positiv wahrgenommen wurde. Eine zentrale Erkenntnis ist, dass der angeleitete Themenspaziergang einerseits als Möglichkeit zur produktiven Weiterentwicklung der zuvor ausformulierten Gedanken diene und andererseits als angenehme Pause wahrgenommen wurde. Darüber hinaus wurde die Einheit insgesamt als produktiv und als Möglichkeit zum Konkretisieren der Forschungsfrage wahrgenommen.

**Keywords:** Forschungsfrage, wissenschaftliches Schreiben, Schreibkompetenz, Themenspaziergang, Schreibmentoring

#### Empfohlene Zitierweise:

Matusch, I., & K. Schrems (2021): Bewegtes Schreiben. Das Entwickeln einer Fragestellung ist (k) ein Spaziergang. *zisch: zeitschrift für interdisziplinäre schreibforschung*, 5, 38-48. DOI: <https://doi.org/10.48646/zisch.210503>



Lizenziert unter der CC BY-ND 4.0 International Lizenz.

Dieses Werk ist lizenziert unter einer [Creative Commons Namensnennung - Keine Bearbeitungen 4.0 International Lizenz](https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/) zugänglich. Um eine Kopie dieser Lizenz einzusehen, konsultieren Sie <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/> oder wenden Sie sich brieflich an Creative Commons, Postfach 1866, Mountain View, California, 94042, USA.

ISSN: 2709-3778

## **Bewegtes Schreiben**

### Das Entwickeln einer Fragestellung ist (k)ein Spaziergang

Ilona Matusch, Katharina Schrems (Universität Wien)

#### **Einleitung**

Schon Platon hat Schreiben und Gehen kombiniert. Der Philosoph der Antike hat diese Kombination mit seinen Schülern genutzt, um seinen Geist durch die Bewegung zu beflügeln. Diese Kunst wird als Peripatetik bezeichnet (Kaiser, 2013). Wenn Ait-Mekourta (2017) vom peripatetischen Schreiben spricht, dann bezieht sie sich auf Unterrichtsmodelle, die das Gehen in Schreibübungen und Schreibprojekte integrieren. In ihrer Studie, die sie im Buch „Schreiben und Gehen“ darstellt, zeigt sie die Vor-, aber auch Nachteile solcher Lehrstrategien im schulischen Kontext auf. Wie sieht es im universitären Umfeld aus? Im Mittelpunkt des Forschungsinteresses unserer Arbeit steht die universitäre Schreibberatung, die sich auf die Vermittlung und Förderung von Schreibkompetenz und Schreibprozess von Studierenden konzentriert.

Seit dem Wintersemester 2013 wird das Programm des Schreibmentorings an der Universität Wien angeboten, seit 2018 als Erweiterungscurriculum (Römmer-Nossek & Kuntschner, 2021). Dabei unterstützen ausgebildete Schreibmentor\*innen Studierende bei ihren wissenschaftlichen Schreibprojekten und erarbeiten mit ihnen gemeinsam Fragen zum wissenschaftlichen Schreibprozess. Die Mentoringeinheiten sind freiwillig und finden wöchentlich statt. Im Rahmen dieser Einheiten bemerkten wir, dass es Studierenden schwerfällt, den Schreibprozess als solchen zu erfassen. Sie vermittelten uns zudem, dass sie keine beziehungsweise wenig Vorstellung davon hatten, dass ein Schreibprojekt in mehrere Phasen eingeteilt werden kann. Studierende wissen demnach nicht, wie man in den einzelnen Phasen vorgehen kann. Die Darstellung eines Schreibprojekts in aufeinanderfolgenden Phasen bietet hilfreiche Orientierung beim Verfassen von wissenschaftlichen Arbeiten. Auch wenn Schreibprozesse individuell ablaufen, unterstützt ein lineares Modell beim Verständnis des rekursiven Prozesses. Eines dieser Modelle, das sich im deutschsprachigen Raum etabliert hat, beschreiben Girgensohn und Sennewald (2016, 101f), siehe auch Wolfsberger (2016, 19f). Es weist fünf Phasen auf. Die für diese Studie ausgewählten relevanten Phasen eines Schreibprojekts sind die erste (Themenfindung und Orientierung) und die zweite, die des Strukturierens. Bei dieser zweiten Phase liegt der Fokus auf der Sichtung des Materials und auf der Strukturierung des Schreibprojekts. Hierbei geht es unter anderem darum, die Forschungsfrage für ein wissenschaftliches Schreibprojekt zu entwickeln. Wir wollten herausfinden, inwieweit Studierende in ihrem wissenschaftlichen Schreiben mit einer „bewegten“ Erweiterung einer erprobten Schreibübung unterstützt werden können. Dabei konzentrierten wir uns auf unsere Erfahrungen, die wir als Schreibmentorinnen an der Universität Wien gemacht haben: Nämlich, dass Studierende mit Schreibproblemen sich oft nicht bewusst sind, dass in Phasen gedachte Schreibprojekte bei der Erstellung von wissenschaftlichen Arbeiten eine hilfreiche Ressource darstellen.

Das zweite Problem, das wir beobachtet haben, war, dass wissenschaftliche Schreibprojekte von vielen Studierenden vor allem in den ersten Phasen als besonders schwierig empfunden werden. Aus eigener Erfahrung wissen wir, dass bei derartigen Denk- und Schreibblockaden Bewegung helfen kann innere Widerstände aufzulösen. Folglich ergab sich daraus für uns die Fragestellung: Wie erfahren Studierende das Einbinden von Gehen bei einer Schreibübung zum Entwickeln der Forschungsfrage?

Herangezogen haben wir dafür die im Schreibmentoring bewährte Schreibübung „Der Dreischritt. Entwicklung einer Fragestellung“ (Grieshammer et al., 2019, 178f). Wir haben eine eigene Schreibmentoringeinheit zum Thema „Entwicklung einer Fragestellung“ entworfen, bei der wir den „Dreischritt“ mit zwei weiteren Übungsteilen kombiniert und so zu einer eigenen Übung weiterentwickelt haben. Weiters bauten wir als theoretische Säule zu Beginn die Einführung in das Phasenmodell von Schreibprojekten ein. Anhand dieser Schreibmentoringeinheit haben wir exemplarisch untersucht, wie Studierende diese (vermutlich erste) Erfahrung mit der Kombination aus Gehen und Schreiben empfinden. Weitere Fragen, die wir uns bzw. den Teilnehmenden stellten: Wird das Gehen tatsächlich als hilfreich für die Entwicklung der Forschungsfrage empfunden? Folgende Annahmen haben wir dazu im Vorfeld getroffen: Die Schreibübung „Der Dreischritt. Entwicklung einer Fragestellung“ wird mit der Erweiterung eines bewegten Teils von den Proband\*innen als positiv empfunden. Durch die Integration des Gehens in die Schreibübung kann den Studierenden Schreibprozesswissen über das Phasenmodell eines wissenschaftlichen Schreibprojekts nahegebracht werden.

## Theoretische Verortung

Unsere Praxiserfahrung bei der Durchführung von Schreibmentoringeinheiten an der Universität Wien vom Sommersemester 2020 bis zum Sommersemester 2021 spiegelt sich in der Theorie der Schreibforschung wider. Berning hält fest, dass „der Aufbau und die Weiterentwicklung eines Bewusstseins mit Blick auf die Steuerung des Schreibprozesses (Prozessreflexion)“ auch im universitären Schreiben wichtig sind (2011, 16). Baumann beschreibt Schreibbewusstsein als „ein fundiertes, weit reichendes Verstehen von Schreiben und Schriftlichkeit“ (2006, 296). Er stützt sich dabei auf die Language-Awareness-Forschung, „die das Konstrukt *Schreibbewusstsein* in vier Bereiche auffächert“ (Baumann 2006, 296, kursiv im Original). Zu diesen vier Bereichen zählen: Performanz, Kognition, Reflexion und Selbstkritik. Berning (2011, 12) fügt eine fünfte Komponente hinzu, nämlich Metakognition: „Sie beschreibt die Fähigkeit des Schreibers bzw. der Schreiberin, sich der Komplexität des Schreibprozesses bewusst zu sein und den schwierigen Prozess bis zum Finden der End-Gestalt erfolgreich zu steuern.“ In Bezug auf unsere Forschungsfrage bedeutet das, dass diese Fähigkeit gestärkt werden kann, indem Studierende durch eine gesetzte Intervention, das Gehen, aus dem Verharren am Schreibtisch herausgeholt werden. Unterstützt wird unsere Annahme auch vom Schreibkompetenzmodell von Beaufort (2014, 161f). Hier findet sich das Schreibprozesswissen als eine von fünf Wissensdimensionen, die für die Ausbildung der Schreibkompetenz wichtig sind. Wer also weiß, dass es einen Schreibprozess gibt und wie er ablaufen kann, ist überhaupt erst in der Lage, Schreibprojekte wie wissenschaftliche Arbeiten erfolgreich zu meistern. Wenn dieses Schreibprozesswissen durch Schreibübungen verbunden gleich selbst erlebt werden kann, fördert

dies das Verständnis dazu, so unsere Überlegungen, und wir banden diese Überlegungen bei der Entwicklung der Einheit ein.

Die prozessorientierte Schreibdidaktik denkt ein Schreibprojekt in Phasen. Dieses Modell beschreiben auch Girgensohn & Sennewald (2016, 101f). Schreibprojekte werden dabei in folgende fünf Phasen eingeteilt: 1. Themenwahl, 2. Strukturieren, 3. Rohtext schreiben, 4. Überarbeiten der Erstfassung und 5. Endfertigung. Mit dem Verständnis und dem Wissen, dass Schreibprojekte in Teilschritte unterteilt werden können, sollen Studierende bei der Entwicklung ihrer Schreibkompetenz unterstützt werden. Schreibübungen werden hier bei der Begleitung von Studierenden in den einzelnen Phasen bei Herausforderungen im Schreibprozess eingesetzt.

„Der zu gehende Weg kann sinnbildlich und ganz real für den Gestaltfindungsprozess stehen.“ (Ait-Mekourta, 2017, 89): Gehen kann integrierend in den Schreibprozess als Hilfsmittel bei der Ausbildung von Schreibkompetenz eingesetzt werden. Erreicht werden kann damit, dass Studierende ihr Schreibbewusstsein schärfen. Wenn jemand sein Schreibbewusstsein stärkt und sich dadurch der Komplexität des Schreibprozesses gewahr wird, kann er andere Ressourcen ausbilden, um damit umzugehen. Eine der Ressourcen kann das Gehen sein. Diese Annahme zur Auswirkung des Gehens auf Schreibende denken wir weiter, denn neben der Vermittlung von Phasen (Schritten) im Schreibprozess sowie der Vermittlung von Phasen (Teilschritten) eines Schreibprojekts kann durch das Gehen (mit Schritten) auch der Körper als Ressource für das Schreiben ins Bewusstsein gebracht werden. Daraus schlossen wir, dass Schreiben und Gehen zu kombinieren hier sinnvoll eingesetzt werden kann, wenn Prozessbewusstsein vermittelt werden und Teilprozesse bewusst gemacht werden sollen. Um einen weiteren konkreten Nutzen für die Studierenden anbieten zu können, widmeten wir die Übung dem Thema der Forschungsfragen-Entwicklung. Welchen Einfluss das Gehen im Kontext einer Schreibübung haben kann, untersuchen wir im Rahmen unseres Experiments, das wir im Folgenden beschreiben. Eine detaillierte Darstellung haben wir im Anhang festgehalten.

## **Methode**

Bei diesem Forschungsprojekt handelt es sich um eine exemplarische empirisch-qualitative Studie. Sechs Mentees nahmen teil. Nach der Online-Einheit, in der zwei Schreibübungen mit einem eigens entwickelten Themenspaziergang kombiniert wurden, wurde eine retrospektive Gruppendiskussion durchgeführt. Dabei stützten wir uns auf die Methode des problemzentrierten Interviews nach Witzel (2000). Damit wurden die Erfahrungen und Erinnerungen der Teilnehmenden erhoben und anschließend mit einer an die qualitative Narrationsanalyse angelehnte Kodiermethode ausgewertet und interpretiert (Przyborski et al., 2014). Aufgrund der im Sommersemester 2021 herrschenden Corona-Pandemie galten Kontaktbeschränkungen. Die Anleitung der Schreibmentoringeinheit und die anschließende Gruppendiskussion hielten wir ausschließlich online über das Videokonferenz-Programm Zoom ab. Dabei teilten wir uns die Rollen der Moderation und Beobachtung auf. Als Lehrunterlage und Visualisierung verwendeten wir eine dafür gestaltete Powerpoint-Präsentation.

Die Stichprobe setzte sich aus sechs Studierenden unterschiedlicher Fachrichtungen zusammen, Psychologie (3), katholische Theologie (1) und Bildungswissenschaft (2). Die Kriterien, um an der

Untersuchung teilzunehmen, waren ein aktives Studium an der Universität Wien und ein aktuelles wissenschaftliches Schreibprojekt. Insgesamt nahmen drei weibliche und drei männliche Personen teil, wobei sich fünf der Studierenden in unterschiedlichen Abschnitten eines Bachelorstudiums und eine Studierende im Masterstudium befanden. Zu Beginn wurde abgefragt, ob die Teilnehmenden bereits Erfahrung mit dem Programm des Schreibmentoring gemacht haben. Dabei stellte sich heraus, dass drei der sechs Studierenden das Schreibmentoring schon in Anspruch genommen hatten.

Die von uns entwickelte Schreibmentoringeinheit setzt sich wie folgt zusammen: aus einer theoretischen Einführung zum Thema „Schreibprozess mit dem Fokus auf das Entwickeln einer Forschungsfrage“, einem themengeleiteten Freewriting, einem Themenspaziergang und der Durchführung der Dreischritt-Methode zur Entwicklung einer Fragestellung. Da es das Ziel war, die Erfahrungen der Studierenden so aktuell wie möglich zu dokumentieren, haben wir als Methode der Datenerhebung eine anschließende Gruppendiskussion gewählt. Mit Hilfe dieser konnten wir die Meinungen der Teilnehmenden direkt nach der Durchführung verbal festhalten. Die Gruppendiskussion dauerte 46 Minuten. Die moderierende Schreibmentorin orientierte sich dabei an einem vorab festgelegten Leitfaden und fragte gegebenenfalls nach. Die Leitfadenfragen für die Gruppendiskussion wurden im Diskussionsstil von der Moderatorin, bezugnehmend auf die Teilnehmenden und ihre Beiträge, gestellt.

Die erste Frage wurde bewusst offen gehalten, um die Erinnerung zu wecken und einen Erzählfluss zu generieren. Sie lautete: *Was habt ihr in den letzten eineinhalb Stunden gemacht und wie habt ihr es erlebt?* Diese Frage wurde von allen beantwortet. Die zweite Frage bezog sich bereits auf das zuvor Erzählte und richtete sich an diejenigen in der Gruppe, die es schwierig fanden beim Gehen auf das Thema fokussiert zu bleiben oder denen das gar nicht möglich war: *Was glaubt ihr, was es war, dass ihr das Gehen trotzdem positiv erlebt habt?* Diese Frage wurden von zwei Teilnehmenden beantwortet. Die dritte Frage bezog sich auf den Schreibprozess und ihre eigene Einschätzung dazu: *Wie denkt ihr über euren eigenen Schreibprozess nach und wie sind eure Einstellungen zu eurem eigenen Schreibprozess?* Diese Frage wurde von allen beantwortet. Die vierte Frage widmete sich dem Eingrenzen des Themas und der Forschungsfrage: *Welche Probleme tauchen bei euch auf, wenn ihr eine Fragestellung formuliert und welche Strategien habt ihr bisher eingesetzt?* Fünf Teilnehmende haben diese Frage beantwortet. Die fünfte Frage bezog sich auf den Einfluss des Gehens auf das Schreiben und die Empfindungen dazu: *Würdet ihr diese Kombination empfehlen? Wie würdet ihr die gesamte Übung bewerten?* Alle sechs Teilnehmenden haben diese Fragen beantwortet. Zum Abschluss gab es noch die Einladung für darüberhinausgehende Anmerkungen. Diese Gelegenheit nutzte ein Teilnehmender. Der Vorgang der Erhebung und Auswertung der Daten wird in einem nächsten Schritt genauer erläutert.

## **Erhebung und Auswertung der Daten**

Aus der mit Bild und Ton gesicherten Gruppendiskussion wurden die insgesamt 46 Redeminuten mithilfe des Programms Amberscript transkribiert. Dabei wurden keine sprachlichen Stützen, wie „Hm“ oder „Ähm“ oder andere Auslassungen berücksichtigt. Die Daten wurden anschließend der zusammenfassenden und strukturierenden Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) folgend kodiert. Hier wurde anfangs deduktiv sowie im Laufe des Auswertungsprozesses auch induktiv vorgegangen. Die

deduktiven Kategorien wurden anhand der Leitfadenfragen in der Gruppendiskussion erstellt, neue Unterkategorien entstanden im Laufe des Prozesses und andere (Unter-)Kategorien wurden wieder verworfen. Um die einzelsubjektive Einordnung des Materials so gering wie möglich zu halten, wurden die Daten ausschließlich gemeinsam im Forschungsteam analysiert. Die Analyse erfolgte schrittweise, indem Sequenzen in Codes paraphrasiert und in einem nächsten Schritt in Kategorien zusammengefasst wurden. Dabei entstanden die Unterkategorien. Auffälligkeiten, Unterschiede und Zusammenhänge wurden in Memos festgehalten. Mithilfe eines Kodierparadigmas, wie es in der Grounded Theory angewendet wird (Böhm et al. 2008), wurden die Ergebnisse in Beziehung gebracht, zusammengefasst und visualisiert. So spinnen wir einen roten Faden für die Ergebnisdarstellung in einem Cluster. Folgende Kategorien wurden erstellt:

„Empfinden der Durchführung“	„Schreibprozess / Schreibstrategien“	„Forschungsfrage“	„Gehen“
Ganze Übung Teil 1 / Freewriting Teil 2 / Spaziergang Teil 3 / Dreischritt	Selbsteinschätzung Probleme	Strategien Probleme	Empfinden Arbeit/Freizeit Funktion des Gehens Gruppendiskussion / Reflexion

Tabelle 1: Kategorien für die Analyse

## Herausforderungen und Grenzen der Methode

Da zum Zeitpunkt der Durchführung Kontaktbeschränkungen bestanden, entschieden wir uns dazu, die Schreibmentoringeinheit, also die Schreibübungen mit dem kombinierten Themenspaziergang sowie die Gruppendiskussion online, via Zoom, abzuhalten. Unter diesen Umständen war dies die einzige Möglichkeit die Studie umzusetzen. Hätte es zu diesem Zeitpunkt keine Kontaktbeschränkungen gegeben, hätte die Umsetzung in einem Live-Setting stattgefunden. Bei der gewählten Methode der Gruppendiskussion muss beachtet werden, dass es dadurch zu einer Beeinflussung der einzelnen Sprachbeiträge durch die jeweils vorherigen Kommentare gekommen ist. Um eine solche gegenseitige Beeinflussung der Teilnehmenden zu vermeiden, hätte man mit den Studierenden Einzelinterviews durchführen können. Wir haben uns für die Gruppendiskussion auch deswegen entschieden, da das gemeinsame Reflektieren dem Gruppencharakter einer Schreibmentoringeinheit eher entspricht.

Ein weiterer Punkt, der einen nicht messbaren Einfluss auf das Projekt hatte, war das Wetter an dem Tag der Studiendurchführung. Aufgrund von Regenschauern wurde das Projekt einmal um eine Woche verschoben und schlussendlich am 20.04.2021 von 11:00 bis 14:00 Uhr, bei stabilem Wetter ohne Regen abgehalten. Inwieweit sich die Ergebnisse durch die oben angeführten Einschränkungen bzw. Anpassungen verändern würden, ist aus heutiger Sicht nicht beantwortbar.

## Ergebnisse

Im folgenden Abschnitt werden die Ergebnisse der zusammenfassenden und strukturierenden Inhaltsanalyse dargestellt. Anfangs gehen wir auf die von den Studierenden geäußerten Problematiken

bezüglich der Entwicklung einer Forschungsfrage ein. In einem nächsten Schritt beschreiben wir, wie sie das Erleben der drei Übungen (Freewriting, Themenspaziergang und Dreischritt) im Einzelnen beschrieben haben. Um unsere Fragestellung beantworten und aufgestellten Annahmen überprüfen zu können arbeiten wir in einem abschließenden Schritt besonders die Funktion des Gehens und das Erleben des Themenspaziergangs und abschließend das Empfinden der gesamten Mentoringeinheit der Teilnehmenden heraus.

### **Die Problematiken bei der Entwicklung einer Forschungsfrage**

Die Teilnehmenden bestätigten generell die Probleme, die in der Theorie abgebildet werden: Die Entwicklung einer Fragestellung und das Eingrenzen des Themas für eine wissenschaftliche Arbeit stellte für alle Teilnehmenden eine Herausforderung dar. Die genannten Probleme sind: die Forschungsfrage ist zu allgemein; das Thema ist zu groß (Z. 282-283; 326-327; 329-331); es werden zu viele Variablen verwendet (Z. 331); die Forschungsfrage wird während des Schreibprozesses immer wieder an das Geschriebene angepasst (Z. 289-290). Eine Kategorie, die zu betonen ist, ist jene der „Strategien beim Entwickeln der Forschungsfrage“, die bei der Auswertung der Daten entstanden ist. Hierzu zeigte sich zum Beispiel, dass ein Teilnehmender, der kein Vorwissen zum Thema Schreibprozess hatte, in seiner Bewertung seiner Strategie eher selbstkritisch war: „Bleibe beim Schreiben nicht bei einem Thema/Kapitel – Schreibe einmal da und einmal dort. Aber es ist nicht in einem. Glaube das ist eher die Unorganisation, die ich habe“ (Z. 237-243). Im Hinblick auf die Forschungsfrage bestätigt dies, dass Studierende generell Bedarf an Unterstützung beim Entwickeln einer eigenen Fragestellung haben.

### **Empfinden der Übungen im Einzelnen**

Die einzelnen Teile der Übung wurden unterschiedlich, jedoch einhellig positiv wahrgenommen. Bei der Bewertung des ersten Teils mit dem Freewriting kommt einerseits Überraschung bei denjenigen, die diese verschiedenen Schreibübungen nicht kannten, zur Sprache. Andererseits zeigten die Teilnehmenden, die mit der Methode des Freewritings bereits vertraut waren Freude darüber, dass das mehrmalige Üben ihnen dabei geholfen hat es noch effektiver für sich zu nutzen. Einer der Teilnehmenden meinte dazu: „Ich fand das Freewriting super - durch das Schreibmentoring bereits Erfahrung, konnte bei Freewriting tatsächlich etwas finden und einen Satz zum Schluss formulieren.“ (Z. 89-96)

Bei dem Übungsteil des Themenspaziergangs gingen die Empfindungen in verschiedene Richtungen bezüglich Schwierigkeiten und Lösungsansätze und Unterstützungswert für die Teilnehmenden. Es wurde rückgemeldet, dass es schwierig war, sich auf das Thema zu konzentrieren. Der Spaziergang wurde zudem als hilfreich für neue Entwicklungsschritte für die Forschungsfrage angesehen. Es gab verschiedene Rückmeldungen zum Wert der Unterstützung, das heißt, die einen empfanden ihn als willkommene Ablenkung, die anderen als verstärkte Konzentrationsmöglichkeit. Die Herausforderungen, die vor allem von zwei Teilnehmenden angesprochen wurden, können durch folgende Aussage unterstrichen werden: „Gedanken schweifen ab (...) man lässt sich ablenken“ (Z. 10-14). Eine spannende Rückmeldung für uns war auch, das Erleben, dass das Nicht-Schreiben und bewusste nicht ans Thema

denken, für die folgende Forschungsfrage-Übung hilfreich war: „Obwohl ich nicht immer daran gedacht habe, war es produktiv“ (Z. 165-166). Ein Teilnehmer hielt sich nicht an die Instruktionen und notierte während des Spaziergangs sechs bis sieben konkrete Fragen am Handy (es handelte sich um Fragen an seine Studiengruppe, da er seine Seminararbeit in einer Gruppe erarbeitet). Er meinte: „Das hat meine Gedanken einfach ein bisschen auf den Punkt gebracht und durch das Niederschreiben der Fragen konnte ich sie ablegen und den Kopf frei bekommen.“ (Z. 445-451).

Wie bereits erwähnt, wurde der Themenspaziergang als positiv empfunden – dazu exemplarisch folgende Rückmeldungen: „Ich konnte mich mit dem Thema beschäftigen und fand das gut“ (Z. 14-15), ein anderer Teilnehmender sah für sich positiv: „Ich fand das sehr gut zum Nachdenken“ (Z. 27).

Ein Teilnehmender formulierte die positive Empfindung wie folgt: „Es geht dann irgendwann ein selbstlaufender Motor an und dann entwickeln sich die Gedanken von selbst“ (Z. 34 -37). Ein anderer Teilnehmender meinte: „Währenddessen habe ich mir gedacht, warum eigentlich nicht öfter mit Forschungsfrage oder Thema spazieren gehen?“ (Z. 431-432).

Der dritte Übungsteil, der Dreischritt wurde als konkretisierend empfunden und strukturierend für die Gedanken rund um das eigene einzugrenzende Thema und die Fragestellung. Betont wurde dabei von den Teilnehmenden, dass die Wiederholung und das Ziel in dieser Übung hilfreich waren: „Da habe ich öfter das gleiche geschrieben (...) und da habe ich auch über ein anderes Thema nachgedacht“ (Z. 40-41). Ein Teilnehmender ist auf den Effekt der Übung eingegangen und hat beschrieben: „Es ist, wie wenn man einem Freund erklärt, woran man gerade arbeitet, und da bin ich auf Fragen zurückgekommen, die eine andere Perspektive auf eigene Arbeit bieten“ (Z. 455-459). Durch die Übung des Dreischritts kam ein anderer Teilnehmer zu der Erkenntnis, dass seine Forschungsfrage noch zu allgemein formuliert ist: „Und was mir der Dreischritt aufgezeigt hat ist, dass mein Thema/Forschungsfrage viel zu allgemein und zu groß und noch zu viel beinhaltet“ (Z. 324-326).

### **Empfinden der gesamten Schreibmentoringeinheit**

Der Kategorie „Empfinden der Durchführung“ konnten viele Sprachbeiträge zugeordnet werden. Sie thematisieren, wie die Studierenden die gesamte Studieneinheit wahrgenommen haben.

Die Teilnehmenden nahmen drei Elemente als unterstützend wahr: Erstens war ihnen wichtig, dass die Übung mit einem klaren Ziel (Thema eingrenzen, Forschungsfrage entwickeln) gemacht wurde und nicht einfach so. Zweitens betonten sie die Bedeutung einer externen Anleitung durch Schreibmentorinnen. Und drittens wiesen sie auf die Wichtigkeit einer klaren Struktur bei den Fragen, die Schritt für Schritt durch die Übung führten, hin. Die gesamte Schreibübung wurde von allen Teilnehmenden als positiv bewertet. Folgendes Zitat unterstreicht die Ergebnisse: „Die Übung hat gezeigt: Spaziergehen könnte ich noch produktiver nutzen (...) vorher Freewriting und nach dem Gehen ein Ziel weiterzumachen.“ (Z. 490-496).

## Diskussion: Funktion des Gehens

Besonders spannend waren für uns die Ergebnisse zum Themenspaziergang. Generell wurde dieser Teil der Gesamtübung von allen sechs Teilnehmenden positiv empfunden, wenn auch auf individuelle Weise. Die Distanzierung zum Schreiben selbst sowie die Körperlichkeit wurde angesprochen. Formulierungen wie „frei“ kamen verstärkt vor und die Ablenkung wurde in verschiedener Weise thematisiert, aber dennoch positiv interpretiert bzw. dargestellt.

Die vor der Auswertung deduktiv erstellten Kategorien in der Ergebnisanalyse erwiesen sich als größtenteils passend. Am ergiebigsten waren die Ergebnisse in der Kategorie „Funktion des Gehens“, also welche Funktion das Gehen für die Teilnehmenden im Rahmen der Schreibübung eingenommen hat. Hier stellte sich heraus, dass zwei gegensätzliche Empfindungen von den Teilnehmenden beschrieben wurden, die interessanterweise gleichzeitig oder prozesshaft abwechselnd beschrieben wurden. Es bildeten sich zwei Lager: einerseits die Berichte über eine Art Pausen-Funktion und andererseits die Berichte über das Empfinden einer Art Fokus-Funktion. Wir sehen so das Gehen als Multiplikator, das in der prozessorientierten Schreibdidaktik wirkungsvoll eingesetzt werden kann, das bestätigt auch Ait-Mekouorta (2017, 101f) und bekräftigt, dass durch die reflexive Funktion des Gehens jede Art von Textproduktion geeignet ist. Beide Funktionen, die wir in unseren Kategorien Pause und Fokus eingeteilt haben, wurden von den Teilnehmenden produktiv dargestellt und ergänzten sich zum Teil bzw. wechselten sich ab. Ein Teilnehmender formuliert seine Erfahrung so: „Ich hätte es sehr anstrengend gefunden, wenn wir nur das Freewriting und gleich anschließend diese Dreischritt-Übung gemacht hätten (...) der Spaziergang entspricht einer Pause und etwas anderes. Ich glaub das Gesamtkonstrukt wäre anders gewesen, wenn der Spaziergang nicht dabei gewesen wäre.“ (Z. 171-175). Gleichzeitig Pausen- und Fokus-Funktion beschreibt folgende Aussage eines Teilnehmenden und zeigt auch die Reflexion, die stattgefunden hat: „Also dieser Spaziergang war einfach nur mal so befreiend und hat das trotzdem irgendwie in so eine Richtung gelenkt.“ (Z. 81-83).

Eine Distanz zum Thema oder Text zu bekommen und die körperliche Erfahrung, die die Studierenden während des Spaziergangs erlebt haben, wurde auch expliziert: „Alleine das Haus zu verlassen und mal diesem ganzen medialen Ablenkungspotenzial zu entfliehen, ist auch ja auch alleine schon was.“ (Z.382-384).

## Zusammenfassung und Ausblick

Die Ergebnisse zeigen, dass das Einbinden eines Spaziergangs zwischen zwei Schreibübungen als positiv wahrgenommen wurde. Somit wurde auch unsere Forschungsfrage, wie Studierende das Einbinden von Gehen bei einer Schreibübung zum Entwickeln der Forschungsfrage empfinden, positiv beantwortet und hat eine unserer Annahmen bestätigt. Wir sind zu Beginn unseres Experiments davon ausgegangen, dass die Schreibübung „Der Dreischritt. Entwicklung einer Fragestellung“ mit der Erweiterung eines bewegten Teils von den Proband\*innen als positiv empfunden werden wird. Es hat sich herausgestellt, dass ein bewusstes Ziel, eine klare Anleitung durch die Schreibmentor\*innen und der dreiteilige Übungsaufbau der Schreibmentoringeinheit entscheidende Faktoren für das positive Erleben dieser Übungssequenz waren. Eine weitere zentrale Erkenntnis war, dass der angeleitete Themenspaziergang

einerseits als Möglichkeit zur produktiven Weiterentwicklung der im Freewriting ausformulierten ersten Gedanken diente und andererseits als angenehme Pause wahrgenommen wurde. Darüber hinaus wurde die Einheit im gesamten als produktiv und als Möglichkeit zum Konkretisieren der Forschungsfrage wahrgenommen.

Eine Schreibmentoringeinheit mit „bewegten“ Teilen zu gestalten unterstützt Mentees und sollte als Überlegung für künftige Praxis im studentischen Schreibmentoring aufgenommen werden. Dabei muss beachtet werden, dass äußere Faktoren wie das Wetter, Kleidung, Vorbereitung und körperliche Möglichkeiten Erfolg und Misserfolg einer solchen Einheit beeinflussen können. Zeitlich ist die Dreierkombination mit den drei Übungsteilen in eineinhalb Stunden gut umsetzbar. Ganz konkret haben wir im Rahmen der exemplarischen Untersuchung nach der Dreischritt-Übung eine zehnmütige Pause eingelegt und anschließend in einer Gruppendiskussion über die Erfahrungen gesprochen. Dies war dem Forschungscharakter geschuldet. Würde man diese Kombination der Übungen in einer Schreibmentoringeinheit von eineinhalb Stunden durchführen, könnte man eine Pause von fünf Minuten ansetzen und anschließend mit den Teilnehmenden gemeinsam reflektieren.

Die Annahme, dass durch die Integration des Gehens in die Schreibübung den Studierenden Schreibprozesswissen nähergebracht werden konnte, können wir nur bedingt bestätigen, denn viele andere Faktoren müssen dabei zudem berücksichtigt werden, wie zum Beispiel Vorwissen über Schreibstrategien. Diese Überlegungen möchten wir Forscher\*innen als Anknüpfungspunkt für zukünftige Studien mitgeben.

## Literaturverzeichnis

Ait-Mekourta, M. (2017). *Schreiben und Gehen: Schreibdidaktische Erkundungen*. Berlin: Lit-Verl. <https://doi.org/3643133537>

Baurmann, J. (2006). Förderung des Schreibbewusstseins bei Schülerinnen und Schülern. In J. Berning, N. Keßler & H. Koch (Hrsg.), *Schreiben im Kontext von Schule, Universität, Beruf und Lebensalltag* (291-305). Berlin: Lit-Verl.

Beaufort, A. (2014). Wie Schreibende sich an neue Schreibsituationen anpassen. In S. Dreyfürst, N. Sennewald (Hrsg.), *Schreiben: Grundlagentexte zur Theorie, Didaktik und Beratung* (153-168). Opladen: Budrich.

Berning, J. (2011). Textwissen und Schreibbewusstsein als zentrale Elemente von Schreibkompetenz. In ders. (Hrsg.), *Textwissen und Schreibbewusstsein: Beiträge aus Forschung und Praxis*. (7-28). Berlin: Lit-Verl.

Böhm, A., H. Legewie & T. Muhr (2008). *Kursus Textinterpretation: Grounded Theory*. Berlin: Technische Universität Berlin, Interdisziplinäres Forschungsprojekt ATLAS.

Brinkeschulte, M., & D. Kreitz (2017). *Qualitative Methoden in der Schreibforschung*. Bielefeld: W. Bertelsmann.

Dengscherz, S. (2017). Retrospektive Interviews in der Schreibforschung. In M. Brinkeschulte & D. Kreitz (Hrsg.), *Qualitative Methoden in der Schreibforschung* (140-142). Bielefeld: W. Bertelsmann

Girgensohn, K., & N. Sennewald [2016]. *Schreiben lehren, Schreiben lernen: Eine Einführung*. Darmstadt: WBG.

Grieshammer, E., F. Liebetanz, N. Peters & J. Zegenhagen [2016]. *Zukunftsmodell Schreibberatung. Eine Anleitung zur Begleitung von Schreibenden im Studium* (4. unveränd. Aufl.) Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Kaiser, C. (2013). *Sich gehend zu sich selbst schreiben – schreibend zu sich selbst gehen: Von der Narrativität des Gehens und der Itineranz des Schreibens: Peripatetik als Weg zu sich selbst*. In: S. Heines, P. Rechenberger-Winter, R. Haußmann (Hrsg.), *Praxisfelder des kreativen und therapeutischen Schreibens* (200-216). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Kruse, O. (2003). *Schreiben lehren an der Hochschule: Aufgaben, Konzepte, Perspektiven*. In K. Ehlich & A. Steets, (Hrsg.), *Wissenschaftlich schreiben - lehren und lernen* (95-111). Berlin, Boston: De Gruyter.

Kruse, O. (2007). *Keine Angst vor dem leeren Blatt: Ohne Schreibblockaden durchs Studium* (12., völlig neu bearb. Aufl.). Frankfurt am Main: Campus.

Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.

Przyborski, A., & M. Wohlrab-Sahr (2014). *Qualitative Sozialforschung: Ein Arbeitsbuch* (4., erweiterte Aufl.) München: Oldenbourg Verlag.

Römmer-Nossek, B., & E. Kuntschner (2021). The Writing Mentoring Program. Backbone for Disseminating Writing Process Knowledge in a Large University. *Educare*, 1 (98-107).

Witzel, A. (2000). Das problemzentrierte Interview. *Forum, qualitative social research*, 1 (1-26).

Wolfsberger, J. (2016). *Frei geschrieben: Mut, Freiheit & Strategie für wissenschaftliche Abschlussarbeiten* (4., bearbeitete Aufl.) (19). Wien, Köln, Weimar: Böhlau Verlag.